

Kódváltás magyar mint idegen nyelv szóbeli vizsgákon

Hegedűs Gabriella

Szegedi Tudományegyetem

DOI:10.14232/edulingua.2017.2.3

Jelen tanulmány egy olyan kutatást mutat be, mely a Szegedi Tudományegyetem Általános Orvostudományi Karán tanuló német orvostanhallgatók magyar szóbeli vizsgáját elemzi. A vizsgálat fókuszában a kódváltás áll, azaz az oktatók és a hallgatók között folyó diskurzus azon pontjait elemzi, amelyekenél a hallgatók a magyar bázisnyelvről a németre térnek át. Az idegen nyelvi betéteket a kódváltások nyelvtani szintjei, valamint a beszélők kommunikatív szándékai szerint osztályozza a tanulmány. Az eredmények célja, hogy olyan feladatok kidolgozásához szolgáljanak a tanárok számára kiindulópontul, melyek segítségével a szóbeli vizsgákon csökken az anyanyelv (adott esetben másik idegen nyelv) használata.

Kulcsszavak: kódváltás, magyar mint idegen nyelv, szóbeli vizsga

1. Bevezetés

Fillmore (1991: 52–53) szerint a második nyelv sikeres elsajátításához a következő három feltételnek kell teljesülnie:

- 1) a nyelvtanulónak tudnia kell, hogy a cél nyelv elsajátítására szüksége van, ezért motivációt érez a tanulásra;
- 2) megfelelő nyelvtudással rendelkező cél nyelvi beszélők kellenek, akik segítik a nyelvtanulót, és hozzáférést biztosítanak számára a cél nyelvhez;
- 3) szükségesek azok a gyakori társadalmi érintkezések, melyek során a cél nyelvet beszélők és a nyelvtanulók találkoznak, és a cél nyelven kommunikálnak.

Amikor a Szegedi Tudományegyetem Általános Orvostudományi Karán magyar mint idegen nyelvet tanuló német anyanyelvű hallgatókra szeretnénk a fenti feltételeket vonatkoztatni, azt látjuk, hogy azok csak részben teljesülnek. Esetükben az első feltétel korlátozottan valósul meg, ugyanis a diákok csak az egyetem első két évét töltik Szegeden, illetve mivel tanulmányaik ezen szakaszában még nem szükséges magyar betegekkal érintkezniük, kevésbé érzik szükségét annak, hogy elsajátítsák a magyar nyelvet. Ugyanakkor, ha távlati céljuk nincs is a nyelvvel, nagy részük nyitott a magyar kultúrára és nyelvre, amely – főként a kezdetekben – motivációul szolgál számukra. A második feltétel, miszerint a nyelvtanulóknak olyan cél nyelvi beszélőkre van szükségük, akik közvetíteni tudnak köztük és az elsajátítandó nyelv között, a nyelvtanárok személyében teljesül. Mivel azonban a hallgatók általában zárt közösségben élik mindennapjaikat, kapcsolatuk a városban élő magyar anyanyelvűekkel

korlátozott. Ehhez kapcsolódik a harmadik kitétel is, azaz hogy a nyelvtanulók társadalmi érintkezéseik során is használják a célnyelvet. A diákok elmondásai alapján ez azonban nem túl gyakran fordul elő. Mivel a hallgatók nagy része beszél angolul, így amennyiben mégis kialakul valamilyen kapcsolat a városban élő magyar anyanyelvűekkel, a mindennapi ügyintézészt igyekeznek angolul lebonyolítani. Néhányszor arról is beszámoltak a hallgatók, hogy hiába próbáltak egy kávézóban vagy étteremben magyarul rendelni, a pincérek automatikusan az angolra váltottak át, amint meghallották, hogy nem anyanyelvi beszélők. Magyar barátaik nem igazán vannak, vagy ha igen, velük is angolul vagy németül kommunikálnak. Így hiányoznak azok a kommunikációs helyzetek, melyek motiválhatnák őket a nyelvtanulásra, mindamellett, hogy sokan ennek ellenére is megfelelő szinten, kreatívan tudják használni a nyelvet a tantermi tanár-diák beszélgetések során.

A német anyanyelvű hallgatókkal a magyar mint idegen nyelv órán megvalósuló kommunikáció során figyeltem arra a jelenségre, hogy főként a nyelvtani magyarázatok, de gyakran a beszédgyakorlatok alatt is a hallgatók saját nyelvükre váltanak át, még az olyan feladatok, például magyarul folyó dialógusok, kérdések megválaszolása során is, melyek feltételeznék a kizárólagos célnyelvi használatot. Még inkább szembeűnő volt a jelenség a szóbeli vizsgák során, ahol, bár nem minden, de számos hallgató tért át a válaszadás során saját anyanyelvére.

Ebben a tanulmányban arra keresem a választ, hogy a vizsgaszituáció adta kommunikációs helyzetben mennyire tudnak megfelelni a hallgatók azon elvárásnak, hogy a magyarul elhangzó kérdésekre a célnyelven válaszoljanak. Megválaszolandó kérdést képez az is, hogy ha a hallgatók a vizsga során németül kérnek megerősítést, vagy tesznek fel további kérdéseket, tehát kódváltással élnek, azt milyen indokkal teszik. A kódváltás helyeinek és gyakoriságának azonosítása támpontként használható a jelenség mögött húzódó szándékok vagy reflexek megértéséhez.

2. Kódváltás

Kódváltás alatt szavak, szókapcsolatok és mondatok keveredését értjük két különböző nyelvtani rendszerből (Van Der Meij és Zhao, 2010: 397). A beszélő egy másik nyelvre vált át egy szó, szókapcsolat, vagy akár egy mondat erejéig, majd visszatér a bázisnyelvre (Grosjean, 2010: 52). A kódváltásnak két fajtáját különböztethetjük meg: a bázisstartó és bázisváltó kódváltást. Bázisstartó kódváltásról akkor beszélünk, ha a vendégnyelvi betét egy nagyobb megnyilatkozás része, és nem hosszabb egy megnyilatkozásnál (tagmondat vagy egyszerű mondat), tehát egy vagy több szószerkezet, szószerkezettag, nem mondatrész értékű szó vagy kötött morféma. Bázisváltásnak nevezzük azokat az eseteket, amikor a kódváltás egy megnyilatkozásnyi vagy annál nagyobb betéttel, egyszerű mondattal, összetett mondat egy vagy több tagmondatával, egész összetett mondattal vagy több önálló mondattal történik (Lanstyák, 2006: 108).

A kódváltás egyik fő funkciója szociolingvisztikai megközelítésében a kétnyelvűek adott csoporthoz tartozásának kifejezése. Mennyiségét és módját nagyban meghatározza a kommunikációs helyzet. Bizonyos szituációkban minimális kódváltás is elegendőnek bizonyul, például, ha egy szót egy másik nyelv hangjaival ejtünk ki. Máskor viszont hosszabb terjedelmű megnyilatkozásokban jelentkezik kódváltás (de Bot, Broersma és Isurin, 2009: 86).

A szociolingvisztikai értelemben vett kódváltást gyakran illetik kritikával, főleg egynyelvű, de néha kétnyelvű beszélők is. Grosjean (2010: 52–53) szerint a kódváltásról az a mítosz él sokak fejében, hogy az nem más, mint a lustaság tiszta megnyilvánulása. Más nézetek szerint azonban a kódváltásnak minden esetben valamilyen oka és funkciója van, mely szabályokkal leírható, nem tekinthető tehát elítélendő jelenségnek (Márku, 2014: 226).

A nyelvórán történő kódváltásról alkotott vélemények hasonló kettőséget mutatnak. A célnyelv (majdnem) kizárólagosságát támogatók szerint a nyelvtanulóknak nem szükséges mindent megérteniük, ami az órán elhangzik, és hogy az anyanyelvre való váltás inkább hátráltatja őket a célnyelv elsajátításában (Chambers, 1991; Halliwell és Jones, 1991; MacDonald, 1993, idézi Macaro, 2001: 544). A folyamat sikerességét viszont elősegítheti, ha a tanár csakis egy nyelvet használ a nyelvórán, ellensúlyozva ezáltal a diákok anyanyelvhez való ragaszkodását (Cummins és Swain, 1986: 105, idézi Eldridge, 1996: 303).

A kódváltást támogatók viszont úgy vélik, hogy az osztálytermi nyelvtanulás összetett, és a körülményekből fakadóan két nyelven zajló folyamat (Cook, 2001; Liebscher és Dailey-O'Cain, 2005, idézi Van Der Meij és Zhao, 2010: 397). Bizonyos tantermi szituációkban, például, ha egy nyelvtanár szeretné elkerülni azt, hogy a nyelvtanuló ne értse meg egy kifejezés jelentését, vagy esetleg félreértse azt, élnie kell az anyanyelvi formával (Medgyes és Major, 2004: 55). Ahelyett tehát, hogy a célnyelvre és a közvetítő nyelvre két különböző, különálló kódként tekintenénk, érdemes lenne őket egybefonódó egységként kezelni, mely támogató nyelvi környezetként engedi, sőt, segít kiaknázni e kettősség nyújtotta lehetőségeket, így például olyan kifejezések használatát, melyek egy az egyben nem ültethetők át a célnyelvre (Van Der Meij és Zhao, 2010: 397).

A Szegedi Tudományegyetem Általános Orvostudományi Karán tanuló német anyanyelvű hallgatók a magyar nyelvet, ahogyan a többi tárgyat is, német közvetítő nyelv segítségével tanulják. A két nyelv használata miatt a kódváltás folyamatosan jelen van a magyar mint idegen nyelv órán. Tapasztalataim szerint azonban a német nyelv jelenléte nemcsak a nyelvi órákon figyelhető meg, hanem a szóbeli vizsgákra is, tehát jelen tanulmány a kódváltást az idegen nyelvi órákra és szóbeli vizsgákra is jellemző jelenségként értelmezi. A dolgozat által vizsgált megnyilatkozásokban a bázisnyelv a magyar, mely „legalább egy megnyilatkozásnyi két- vagy többnyelvű diskurzusrészletben szerkezetileg és/vagy mennyiségileg domináns” (Lanstyák, 2006: 109). Amikor a vendégnyelv, mely általában a német – de mint látni fogjuk, néha az

angol – egyes elemei megjelennek a bázisnyelvi megnyilatkozásokban, akkor kódváltásról beszélünk (Lanstyák, 2006: 109). Az elemzés során fontos szempontot képez mind a bázistartó kódváltás, mind a bázisváltó megnyilatkozások vizsgálata.

A szóbeli vizsgán nyújtott teljesítményt nemcsak a kódváltás előfordulása vagy a diákok felkészültsége határozza meg, hanem egyéb külső tényezők is. Ilyen például az aggodalom és az izgalom mértéke a vizsgán, melyek negatív hatással lehetnek a diákok szóbeli megnyilvánulásaira (Hewitt és Stephenson, 2012: 172). Az idegen nyelv iránti aggodalom három tényezőből tevődik össze: a kommunikációtól való félelemből, a vizsgadrukkból és a negatív értékelésből (Hewitt és Stephenson, 2012: 171). Phillips (1992) azt vizsgálta, hogy nemcsak a nyelvi készségek, de a félelem is rosszabb jegyeket eredményezhet. Elemzése során a szóbeli teljesítmény jellemzői között a nyelvváltást, mint nyelvi zavart is figyelembe vette.

A mindennapi beszélgetésekben a bázisnyelvről a másik nyelvre való áttérés két síkon figyelhető meg: a grammatikai és kommunikatív szándék szintjén (Márku, 2014: 225). Jelen tanulmányban azzal a feltevessel élek, hogy ez nincs másként a vizsgaszituációban lebonyolított beszélgetések során sem. Ezért a kódváltás által érintett megnyilatkozások két tulajdonságát jellemzem: a vendégnyelvi betétek hosszát és a kódváltás funkcióit a beszélő szándéka szerint. Előbbit nem a vendégnyelvi szekvenciák időbeli hossza alapján (lásd Van Der Meij és Zhao, 2010: 398), hanem a Lanstyák (2006: 112–113) által is használt nyelvtani szintek megállapításával sorolom be. Az összeállított korpuszban a következő kategóriákra keresek példákat: 1) szó beépülése egyszerű mondatrészbe; 2) szó beépülése mondatba; 3) mondatrész beépülése szintagmába a mondat szintjén; 4) mondatszó (értékű elemek) és tagolatlan mondatok beépülése diskurzusba; 5) egyszerű mondat beépülése összetett mondatba; 6) önálló mondat beépülése a diskurzus egészébe.

Ugyanakkor a megnyilatkozások hosszán kívül lényeges az is, miért is élt a hallgató a diskurzus adott pontján kódváltással. A beszélő szándékainak feltérképezéséhez az alábbi, Borbély (2001: 192–193) által is ismertetett típusokat hívom segítségül: 1) érzelem kinyilvánítása; 2) személyes álláspont (saját vélemény) kinyilvánítása; 3) kitöltés („egy lexikai alak, kifejezés, diskurzusjegy vagy mondat kitöltése” (Borbély, 2001: 193); 4) kötés (folytatása az előzőleg használt nyelvnek); 5) ismétlés.

3. Módszertan és hipotézisek

A Szegedi Tudományegyetem Általános Orvostudományi Karán négy szemeszteren keresztül kötelező a német program hallgatóinak a magyar mint idegen nyelvi kurzus. A diákok a félév során két zárthelyi dolgozatot írnak, a végén pedig szóban is vizsgáznuk kell. A kurzus során a *Szituációk* (Silló 2002a) című tankönyvet és a hozzá tartozó munkafüzetet (Silló 2002b) használjuk. A könyvben német nyelvű nyelvtani

magyarázatokat és magyar, illetve német nyelvű instrukciókat találhatunk, ezzel azt is feltételezve, hogy az oktatás is két nyelven zajlik.

A közvetítő nyelv használatát az egyetemi nyelvórákon több tényező is indokolja. Elsőként a gyorsaságot említeném: kezdő szinten a német nyelv használata a szavak, kifejezések, nyelvtani jelenségek megmagyarázásakor gyorsítja a tanulási folyamatot. E nélkül valószínűleg nem is lenne lehetséges a tanterv által előírt anyag elsajátítása a zárthelyi dolgozatok időpontjáig. A két nyelv strukturális eltéréseiből adódó különbségeket is könnyebb megvilágítani a közvetítő nyelv segítségével. Végül a hallgatói elvárásokat emelném ki: mivel a diákok tantervében szereplő összes kurzuson németül folynak az órák, valószínűsíthetően egy részük magyarórával szembeni elvárásai között is szerepel a közvetítő nyelv használata. Bár a logikus elvárás az lenne, hogy a magyaróra végig a célnyelven folyjon, hiszen jóformán csak ilyenkor használhatják a nyelvet, mégis azon hallgatók részéről, akiknél a cél csupán a kurzus teljesítése, sokszor azzal az igénnyel találkozom, hogy a gyors és könnyű megértés érdekében minden esetben adjam meg a német nyelvű megfelelőket. Ez nem feltétlenül csak a szavak jelentéseire vonatkozik, hanem az instrukciókra, példákra és nyelvtani magyarázatokra is. Eddigi tapasztalataim szerint a teljes megértésre való törekvés ugyanakkor nemcsak a tanórán, hanem a vizsgán is gyakran kódváltások formájában jelentkezik.

A jelenlegi adatfelvételemben hat csoportból összesen 88 elsőéves német orvostanhallgató vett részt, közülük 34-en a saját két csoportomból, a többiek három másik tanár diákjai. A vizsgákat a 2016/17-es tanév második félévében, a szorgalmi időszak utolsó hetében tartottuk. A diákokkal a szóbeli vizsgájuk előtt kollégáimmal beleegyező nyilatkozatot íratunk alá, amelyben hozzájárultak a hangfelvételhez és a nyelvi adatok kutatási célú felhasználásához (lásd Függelék). A vizsgaalkalom előtti héten a hallgatók támpontul kérdéssort kaptak, melyek a *Szituációk* című tankönyv 4–8. fejezeteivel kapcsolatos ismereteiket kérték számon. A kérdéssorok hossza tanártól függően változó volt, de legalább 25 kérdést tartalmazott. A hallgatókkal a már említett fejezetek témái alapján, a kérdéssort rugalmasan kezelve folytatott a csoport saját oktatója és egy másik tanár beszélgetéseket.

A feleletek átlagos hossza 4 és 7 perc között volt. A vizsgák egy része németül kezdődött, ekkor tekinthették meg ugyanis a diákok az előző héten írt zárthelyi dolgozataikat, és tehették fel a velük kapcsolatos kérdéseiket. Ezt követte a hallgatók szóbeli felelete magyarul. Végül a szóbeli teljesítményeket és a szemeszter végére adott érdemjegyet a legtöbb esetben németül beszéltek meg a hallgatókkal, ezért kutatásomhoz a vizsgáknak ezen részét, valamint a zárthelyi dolgozat megbeszélését nem használtam fel.

A hallgatók és a tanárok közötti diskurzusokat ezután a Lanstyák (2006: 114) által használt jelölési rendszer segítségével írtam át. Az átírás során csak a diákok által kezdeményezett kódváltásokat jegyeztem fel. Az elemzett diskurzusokról elmondható, hogy a diákok felelete közben a tanárok a közvetítő nyelv minimalizálására törekedtek.

A diskurzusrészleteket egy betűből és egy számsorból álló kóddal láttam el. A betű a tanárt, az első szám a kódváltást alkalmazó diákot, a harmadik, illetve negyedik pedig a hallgató által kezdeményezett kódváltás számát jelöli, például: az A92-es részlet az A tanár kilencedik kódváltással élő diákja, aki másodszorra vált a vizsga során másik nyelvre. A T1 a csoport oktatóját, a T2 a másik szóbeliztető tanárt és a H a hallgatót jelenti.

Egyik hipotézisem az, hogy a szóbeli vizsgákon mérhető számú kódváltásos megnyilatkozással találkozunk. Feltételezem azt is, hogy a kódváltások nagy része fordítás lesz, de legfeljebb csak az egyszerű mondat szintjén, mert kezdő nyelvtanulókról van szó. Valamint nagyszámú, a szavak szintjénél nem magasabb szintű kitöltésre is számítok, hiszen gyakran előfordul, hogy a nyelvről a tanuló olyan kifejezést szeretne a mondandójába illeszteni, amit még nem tanult, és egy másik nyelvi megfelelővel próbálja helyettesíteni azt.

4. Eredmények

Az elemzés azt mutatja, hogy a felvett beszélgetésekben összesen 48 diáknál 159 alkalommal fordult elő kódváltás. Azok közül, akik kódváltással éltek, sokan több alkalommal is áttértek a másik nyelvre, elsősorban a németre, de néhány esetben az angolra is¹. A szóbeli vizsga feleleteiben találhatunk példát bázisváltásra és bázisváltásra is. A Borbély (2001) által fellevezetett típusok közül mind az ötre találtam példákat a vizsgált korpuszban. A megadott típusfajták azonban nem bizonyultak elégségesnek, ezért további három kategóriával bővítettem a meglévő szempontokat:

6) reakció: ez saját kategória, olyan megnyilatkozásokra vonatkozik, melyek az elhangzottakra érkező gyors és rutinszerű reakciót tartalmaznak, például: *Ach so!* [Vagy úgy!];

7) interlingvális ismétlés: itt tulajdonképpen megint ismétlésről van szó, de a megnyilatkozás előbb hangzik el a vendégnyelven, mint a bázisnyelven (ennek egyik oka lehet az, hogy amíg a keresett kifejezés előhívása történik, a beszélőnek hamarabb eszébe jut a vendégnyelvi forma, amit aztán hangosan ki is mond, és csak ezután teszi hozzá az elvárt alakot (Eldridge, 1996: 306). Például: *Ja, igen, szeretem* (D62);

8) metanyelvi funkció: Eldridge (1996: 306) úgy véli, hogy a nyelvtanulók számára sokszor természetes lehet, hogy bár a feladatot magát a célnyelven hajtják végre, az azzal kapcsolatos kérdéseiket, megjegyzéseiket, értékeléseiket az anyanyelvükön (vagy adott esetben másik idegen nyelven) fogalmazzák meg.

¹ Az angol nyelvi példákra részletesen a tanulmány során nem kívántam kitérni. A *yah* kétszer, a *no* háromszor, a *sorry* (amelyet azonban a német nyelvben is használatos idegen szónak tekinthetünk) kétszer, az *I don't know* mondat pedig szintén kétszer szerepelt.

1. táblázat: A megnyilatkozások száma a kódváltás funkciói alapján

A kódváltás funkciói a beszélő szándéka szerint	Megnyilatkozások száma
érzelem kinyilvánítása	4
személyes álláspont kinyilvánítása	3
kitöltés	45
kötés	2
ismétlés (fordítás)	26
reakció	19
interlingvális ismétlés	5
metanyelvi funkció	55

Az 1. számú táblázatból látható, hogy a kódváltás beszélő szándéka szerint meghatározott típusai alapján a legtöbb megnyilatkozást (55) a metanyelvi funkciónál találhatjuk. Ezen belül is gyakoriak voltak a következők:

a) a tanári megerősítést vagy segítséget váró megnyilatkozások, melyek a hallgatók bizonytalanságára utalhatnak:

(1)

H: Én tanulok hisztológiát.

T1: Hisztológiát?

H: Ist das richtig, oder [Ez helyes, nem]? (A13)

(2)

T2: És hol van a Campus?

H: Öö (..) wie heißt die Straße denn [mi is annak az utcának a neve]? Ö a könyvtárban fällt gerade *gegenüber* nicht ein [nem jut eszembe az a szó, hogy *szemben*]. A könyvtárban és a Campus van. (C111)

b) kérés az elhangzott kérdés megismétlésére:

(3)

T1: Nem reggel (.) hanem délelőtt.

H: Können Sie die Fr +//. OK können Sie die Frage noch einmal+//. [Meg tudná a kérdést még egyszer?] (A14)

(4)

T1: És ma reggel hány órakor keltél?

H: Können Sie die Frage nochmal wiederholen? [Megismételné a kérdést még egyszer?] (A131)

c) visszajelzések is, melyekkel a hallgató arra utalt, hogy a választ, vagy annak egy részét nem tudja, illetve nem érti a kérdést:

(5)

T2: Mit csinálnak, mi a foglalkozásuk?

H: Öö was hießen Schüler, ö diákok [hogyan volt a diákok magyarul].

(A15)

(6)

T2: Dél, előtt.

T1: Dél, tizenkettő óra. Dél előtt.

H: Ich verstehe es nicht, es tut mir leid. [Nem értem, sajnálom.] (A14).

A második leggyakoribb megnyilatkozásfajta a kitöltés volt, itt 45 példát találhatunk. A bázisnyelvi megnyilatkozásokba beépülhet

a) rövid vendégnyelvi szekvencia:

(7)

T2: Bemutatod a családod?

H: Édesanya, Claudianak hívják, ő aa (..) Grafikdesigner (.)

Grafikdesigner [grafikus tervező, grafikus tervező] Ö édesapám Jörgnek hívják [...] (A172)

b) és hosszabb német nyelvű betét is:

(8)

T2: Van biciklid?

H: Ö igen Ö mert bicikli és ez kapott [elromlott].

T2: Tessék?

H: Es ist kaputt. [Elromlott.] (A141).

Huszonhat ismétlést (fordítást) jegyeztem fel, ahol nagyrészt a hallgató a tanár által elmondott kérdést próbálja fordítás segítségével értelmezni. Ebben a kategóriában is több nyelvtani szintből vannak példáink:

a) mondatszó (értékű elemek) és tagolatlan mondatok beépülése diskurzusba

(9)

T1: Mivel jössz az egyetemre?

H: Áh ö

T1: Mivel.

H: Wie [Hogyan]. Gyalog (.) és biciklivel. (B12)

(10)

T1: Melyik városban? Münchenben ö Frankfurtban?

H: Äh, welche Stadt [melyik város]? Äh, Frankfurtban. (B51)

b) önálló mondat beépülése a diskurzus egészébe

(11)

T1: Mit csinálsz pénteken este?

H: Was hab' ich gemacht [mit csináltam]. Tegnap? (A213)

(12)

T2: Mivel mész Zwickau-ba?

H: Wie ich nach Zwickau komme? Autóval. (D71).

A 2. számú táblázatból kiderül, hogy a megnyilatkozások hosszát tekintve három jellemző nyelvtani szintről (szó beépülése mondatba; önálló mondat beépülése a diskurzus egészébe; mondatzó (értékű elemek) és tagolatlan mondatok beépülése diskurzusba) beszélhetünk, melyek közel azonos számban vannak jelen a diskurzusokban. A szó beépülése a mondatba csoportban 52 megnyilatkozás található. Ezek nagy része kötőszó és módosítószó. A mondatzó (értékű elemek) és tagolatlan mondatok beépülése diskurzusba csoportban természetesen a mondatzók voltak többségben, valamint az egyszavas mondatok. Az önálló mondatok beépüléséről a diskurzusba a későbbiekben fogok szót ejteni.

2. táblázat: A megnyilatkozások száma a kódváltás nyelvtani szintjei alapján

A kódváltások nyelvtani szintjei	Megnyilatkozások száma
szó beépülése egyszerű mondatrészbe	1
szó beépülése mondatba	52
mondatrész beépülése szintagmába a mondat szintjén	1
mondatzó (értékű elemek) és tagolatlan mondatok beépülése diskurzusba	48
egyszerű mondat beépülése összetett mondatba	2
önálló mondat beépülése a diskurzus egészébe	50

5. Következtetések

Első hipotézisem, hogy a szóbeli vizsgákon a vizsgálathoz elegendő kódváltást fogunk hallani, beigazolódott, sőt, váratlan gyakorisággal fordult elő. Az előző években, illetve az ezt követő félévben sem tapasztaltam, hogy ilyen kiugró lett volna a kódváltások száma. Ennek okait nehéz lenne pontosan meghatározni, de úgy gondolom, a további kutatások során érdemes lenne összeállítani egy kérdőívet a vizsgaalkalom körülményeiről is; tehát, hogy azon a napon vagy héten hány vizsgájuk volt, mely

tárgyakból, és mennyi időt tudtak a magyartanulásra fordítani. Egy ilyen kérdőívben hasznos információkhoz juthatnánk a diákok izgatottságával, és annak teljesítményükre gyakorolt hatásával kapcsolatban is (Hewitt és Stephenson, 2012).

Második feltételezésem, miszerint jellemzően fordítással fogunk a kódváltások során találkozni, azon belül is az egyszerű mondat szintjén történik meg a másik nyelvre való áttérés, részben bizonyosodott be. Ugyan 26 alkalommal (a 2. leggyakoribb funkció) valóban fordítási szándékkal történt kódváltás, de a legtöbb esetben (11) ezt egy önálló mondat összetett mondatba való beépülése kísérte. Gyakran került egy-egy kérdés lefordított, egyes szám első személybe átalakított változata a válaszba.

Végül a kódváltások nyelvtani szintjeit illetően arra számítottam, hogy nagyobb számban találhatunk majd a szavak szintjénél nem magasabb szintű kódváltást. Az adatok azonban azt mutatják, hogy hasonló gyakorisággal éltek a hallgatók kódváltással magasabb nyelvtani szinteken is. Ennek egyik oka lehet, hogy a nyelvtanulók számára nem csupán egy-egy magyar szó beillesztése okozott nehézséget, hanem gyakran ennél nagyobb egységek megalkotása is, amelyeket kénytelenek voltak német kifejezésekkel pótolni. Összesen mintegy 150 esetben volt szükségük a szavak, vagy annál magasabb nyelvtani kategóriák szintjén az anyanyelvük használatára. Véleményem szerint ezért nem csupán a hallgatók felkészültsége tehető felelőssé, hanem a tény is, hogy a célnyelvi impulzusokra kevesebbszer sikerült kreatív választ adniuk, mint ahányszor az egyébként a nyelvtudásuk alapján elvárható lett volna.

A jelenség megértéséhez, úgy vélem, azt is figyelembe kell vennünk, hogy a hallgatók tisztában voltak azzal, hogy mind a két vizsgáztató beszél németül. Ha olyan tanároknál vizsgáztak volna, akikkel az egyetlen közös nyelv a magyar lett volna, talán kevesebb kódváltásos megnyilatkozást találhatnánk a válaszaikban. Például németül megfogalmazott kérdések vagy megerősítést kérő mondatok valószínűleg nem nagyon hangzottak volna el. Nikolov (2000: 419) általános iskolai angolórán, a csoportfeladatok végrehajtása során azt tapasztalta, hogy a diákok egymás között ritkán használták a célnyelvet, inkább a gyorsaságra való törekvés miatt magyarul beszéltek egymással. A szóbeli vizsgák esetében hasonló a helyzet: a hallgatók és a tanárok egymást ismerő, egy magasabb nyelvtudási szinten beszélt közös nyelvvél is rendelkező felek, melytől egy mesterséges beszélgetés során nehéz függetleníteni.

Ha az elemzés során kapott eredményeket összesítjük (lásd 3. számú táblázat), akkor megkapjuk, hogy a diákok milyen hosszúságú megnyilatkozást használtak a kódváltás során, és hogy miért. Ezeket az adatokat fenntartással kell kezelnünk, mert egy adott nyelvi szintű megnyilatkozásnak akár több funkciója is lehet, így nem minden esetben fedi le egymást teljesen a két kategória. Például: Fél, oh Gott, acht ist [Istenem, a nyolc úgy van, hogy], fél nyolckor. (A12) – érzelem kinyilvánítása és interlingvális ismétlés. A reakció funkciójában 14-szer szerepelt mondatszó értékű elem megnyilatkozásban. Mivel itt valóban gyors, nem átgondolt reakciókról van szó (gyakran csak egy igen vagy nem mondatszóról), érdemes lenne e kifejezéseket

situációs feladatokban gyakoroltatni a diákokkal, hogy használatuk a célnyelven is rutinszerűvé váljon.

3. táblázat: A megnyilatkozások száma funkció és nyelvtani szint alapján

	szó beépülése egyszerű mondat- részbe	szó beépülése mondatba	mondatrész beépülése szintagmába a mondat szintjén	mondatszó (értékű elemek) és tagolatlan mondatok beépülése diskurzusba	egyszerű mondat beépülése összetett mondatba	önálló mondat beépülése a diskurzus egészébe
érzelem kinyilvánítása	–	1	1	–	–	–
személyes álláspont kinyilvánítása	–	–	–	2	–	1
kitöltés	1	38	–	4	1	1
kötés	–	–	–	2	–	–
ismétlés (fordítás)	–	4	–	9	–	11
reakció	–	5	–	14	–	–
interlingvális ismétlés	–	3	–	1	–	–
metanyelvi funkció	–	1	–	16	1	37

A metanyelvi funkció két nyelvtani kategóriában is nagyobb számban jelent meg, a tagolatlan mondatok (16) és az önálló mondatok szintjén (37). Bár a feladatok végrehajtására vonatkozó magyar nyelvű kifejezéseket használunk az órákon, még jobban kellene tudatosítanunk ezeket a diákokban (még ha csak panelekként is), és ragaszkodni ahhoz, hogy rendszeresen használják is őket az órákon. Például: Megismételné még egyszer? Elmondaná újra lassabban? Mit jelent ez a szó? Hogyan, kérem? Tessék? Nem tudom. Nem értem. stb.

Továbbá az is megfigyelhető, hogy a diákok 38-szor éltek kitöltéssel a szó beépülése mondatba kategóriában. Úgy gondolom, ezek azok a kódváltások, amelyeknek elkerülését a legnehezebb begyakorolni, hiszen leginkább a hallgatók felkészültségén és találékonyságán múlik, hogy be tudnak-e a megfelelő helyre az idegen nyelvi helyett egy magyar kifejezést illeszteni. Ilyen esetekben talán csak tanácsokkal láthatjuk el a nyelvtanulót, például, ha nem jut eszébe egy adott szó,

próbálja azt egy másik olyan tanult alakkal helyettesíteni, mely tartalmilag és nyelvtanilag is passzol a mondatába. Például: Es ist kaputt. [Elromlott.] helyett „Rossz.” (A141)).

Hogy a nyelvtanulók minél természetesebbnek érezzék a magyar nyelv használatát mind az órán, mind a vizsgán, érdemes lenne a Nikolov (2000: 419) által is javasolt tárgyalásos tanmenet egyes elemeit alkalmazni, miszerint minden az órai tevékenységet és tanulást illető döntésbe be lehetne vonni célnyelven a diákokat. Például egyszerű kérdésekben (dolgozatok időpontjának, valamint a feladatok és a tananyag haladási sorrendjének meghatározása, amennyire azt a tanmenet engedi) magyarul mondhatnák el a véleményüket, és vitathatnának meg problémákat közösen. Bár a nyelvvóra nem feltétlenül alkalmas valós élethelyzetek kialakítására (Medgyes, 2015: 361), utóbbi ajánlás már valóságos kommunikációs helyzetet teremtené a hallgatók számára, főként, ha sikerül rábírni a hallgatókat arra, hogy ne váltsanak át közben anyanyelvükre. Ha ez megvalósulna, talán sikerülne a vizsga eddig gyakran németül folyó részét, a zárthelyi dolgozat eredményének és a félév végi érdemjegynek a megbeszélését, is végig magyarul folytatni.

Úgy gondolom, a megnyilatkozások funkcióinak elemzése hasznos tanulságokkal szolgálhat a tanórák feladatainak összeállításához. Ugyanakkor nem kizárólagosan válaszolja meg azt a kérdést, hogy mi is határozza meg a diákok teljesítményét a szóbeli vizsgákon. Ezért a további kutatások részeként érdemes lenne megvizsgálni a tanárok és a diákok által kezdeményezett kódváltások becsült és valós gyakoriságát a nyelvvórán, majd ezután összevetni a kapott eredményeket a szóbeli vizsgák vendégnyelvi betétjeinek számával és jellegzetességeivel, valamint figyelembe venni a vizsgák során a tanárok által kezdeményezett kódváltások hatásait is.

Irodalom

- Borbély, Anna. 2001. *Nyelvcseré. Szociolingvisztikai kutatások a magyarországi románok közösségében*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézetének Élőnyelvi Osztálya.
- Chambers, Francine. 1991. Promoting use of the target language in the classroom. *Language Learning Journal*. 4: 27–31.
- Cook, Vivian. 2001. Using the first language in the class- room. *Canadian Modern Language Review*. 57: 399–423.
- Cummins, Jim és Merrill Swain. 1986. *Bilingualism in Education*. Harlow: Longman.
- de Boot, Kees, Mirjam Broersma és Ludmila Isurin. 2009. Sources of triggering in code switching. In: Ludmila Isurin, Donald Winford és Kees de Boot (szerk.) *Multidisciplinary Approaches to Code Switching*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 85–102.
- Eldridge, John. 1996. Code-switching in a Turkish secondary school. *ELT Journal*. 50(4): 303–311.

- Fillmore, Lily Wong. 1991. Second-language learning in children: a model of language learning in social context. In: Ellen Bialystok (szerk.) *Language processing in bilingual children*. Cambridge: Cambridge University Press. 49–69.
- Grosjean, Francois. 2010. *Bilingual. Life and Reality*. Cambridge (MA): Harvard University Press.
- Halliwell, Susan és Barry Jones. 1991. *On target*. London: Centre for Information on Language Teaching.
- Hewitt, Elaine és Jean Stephenson. 2012. Foreign Language Anxiety and Oral Exam Performance: A Replication of Phillips's "MLT" Study. *The Modern Language Journal*. 96(2): 170–189.
- Lanstyák, István. 2005. A kódváltásról – nyelvtani szempontból. *Fórum Társadalomtudományi Szemle*. 7(2): 121–130.
- Lanstyák, István. 2006. A kódváltás nyelvtani típusai a szlovákdomináns kétnyelvű beszélők nyelvhasználatában. In: Lanstyák István (szerk.) *Nyelvből nyelvbe. Tanulmányok a szókölcsönzésről, kódváltásról és fordításról*. Pozsony: Kalligram Könyvkiadó. 105–146.
- Liebscher, Grit és Jennifer Dailey-O'Cain. 2005. Learner code-switching in the content-based foreign language classroom. *Modern Language Journal*. 89: 234–247.
- Macaro, Ernesto. 2001. Analysing Student Teachers' Codeswitching in Foreign Language Classrooms: Theories and Decision Making. *The Modern Language Journal*. 85(4): 531–548.
- MacDonald, Carol. 1993. *Using the target language*. Cheltenham, UK: Mary Glasgow Publications.
- Márku, Anita. 2014. „Po násomu”. Szolidaritás és kizárás: a kódváltás mint nyelvi játszma. In: Gróf Annamária, N. Császi Ildikó és Szoták Szilvia (szerk.) *Sokszínű nyelvészet – nyelvi sokszínűség a 21. század elején. Írások Kolláth Anna tiszteletére*. Budapest – Alsóőr: Tinta Könyvkiadó – Umiz – Imre Samu Nyelvi Intézet. 225–235.
- Medgyes, Péter és Major Éva. 2004. *A nyelvtanár. A nyelvtanítás módszertana*. Budapest: Corvina.
- Medgyes, Péter. 2015. *Töprengések a nyelvtanításról*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Nikolov, Marianne. 2000. Kódváltás pár- és csoportmunkában általános iskolai angolórákon. *Magyar Pedagógia*. 100(4): 401–422.
- Phillips, M. Elaine. 1992. The Effects of Language Anxiety on Students' Oral Test Performance and Attitudes. *The Modern Language Journal*. 76(1): 14–26.
- Silló, Ágnes. 2002a. *Szituációk. Ein Ungarischlehrwerk für Anfänger*. München: Max Hueber Verlag.
- Silló, Ágnes. 2002b. *Szituációk. Ein Ungarischlehrwerk für Anfänger. Arbeitsbuch*. München: Max Hueber Verlag.

Van Der Meij, Hans és Zhao Xiaoguang. 2010. Codeswitching in English Courses in Chinese Universities. *The Modern Language Journal*. 94(3): 396–411.

Függelék

Einwilligungserklärung für Tonaufnahmen

Thema der Studie: Gesprächsanalyse

Ich (Name des Teilnehmers /der Teilnehmerin in Blockschrift)

_____ bin mündlich von Herrn/Frau _____ darüber informiert worden, dass während der mündlichen Prüfung im Rahmen der Studie eine Tonaufnahme gemacht wird.

Ich bin darüber informiert, dass die Aufzeichnung und Auswertung der Tonaufnahme pseudonymisiert erfolgt, d. h. unter Verwendung einer Nummer und ohne Angabe meines Namens und dass eine Kodierliste auf Papier existiert, die meinen Namen mit der Nummer verbindet. Die Kodierliste ist nur dem Versuchsleiter zugänglich.

Ort, Datum & Unterschrift des Teilnehmers: Name des Teilnehmers in Druckschrift:

Ansprechpartner für eventuelle Rückfragen:

Gabriella Hegedűs

hegedusgabriella89@gmail.com